

図画工作科・美術科の教科内容構成に関する一考察

—教科専門科目の分析より—

鷺山 靖・大村 雅章・江藤 望・池上 貴之

Study on teaching contents of art education

- Analysis of the specialized subject course -

Yasushi WASHIYAMA, Masaaki OOMURA, Nozomu ETOH and Takayuki Ikegami

I. はじめに

「国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議」は「教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて—国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書—」（以下、有識者会議と称する）を取りまとめ、平成 29 年 8 月に公表した。

有識者会議は、国立教員養成大学・学部等をめぐる課題の一つとして、「国立教員養成大学・学部では、教科専門科目・教科教育科目・教職科目担当教員の緊密な連携が不可欠である一方で、三者の協働が必ずしも組織的に機能していない現状がある」¹⁾ことを指摘した。そして、この課題に対して「教科専門と教科教育の一本化を促進する臨牀的な手法や教科横断的な教科の指導法についての科目を積極的に設置すること」²⁾と「教員養成カリキュラムや教員構成において、率先して教科専門と教科教育を一体化させ、さらに教職教育とも関連付ける取組を進めるとともに、実践探究の場と学問探究の場の両方に軸足を置く大学教員の比率を段階的に高める」³⁾こと、「教員養成学」の研究を組織的に行うことで教育の質を高め⁴⁾ことを提言した。

このように国立教員養成大学・学部は現在、①教科専門と教科教育を一体化した科目の創設、②教科専門と教科教育の両方に軸足を置く大学教員の配置、③「教員養成学の研究」による教

員養成カリキュラムの改善、が求められていることがわかる。そこで、本稿では、まず①と②について筆者ら 4 名（美術教育専修専任教員）が担当する授業科目を俯瞰した後、③について今後の「教員養成学の研究」に向けて小学校図画工作科に関する教科専門科目を取り上げ、「教科内容構成」の観点より分析を試みる。

なお、本稿では「教員養成学の研究」の一翼として教員養成としての「教科内容学」を捉え、「教科内容構成」とは「教員養成大学・学部の教科専門としての学問・諸科学・芸術・技術等の内容を学校教育の教育実践の立場から構成」⁵⁾することを意味する。

II. 教科専門と教科教育を一体化した科目、美術教育専修専任教員による授業科目の連携・分担

美術教育専修専任教員が、連携・分担する授業科目を表 1 に示す。表 1 の灰色の欄は、教科教育教員が教科に関する科目を担当、または教科専門教員が教職に関する科目を担当していることを表す。美術教育専修専任教員は、9 科目を連携・分担している。学類共通科目は図画工作科に関する教職科目と教科専門科目の両方を連携・分担し、専門科目は主に教職科目と「教科又は教職に関する科目」を連携・分担しており、美術教育専修専任教員による独自の教科専門と教科教育の両方に軸足を置く体制構築が進

表1 美術教育専修専任教員の授業科目における連携・分担状況

区分	校種	教科・教職	授業科目名	担当者			
				教科教育教員	教科専門教員 (絵画)	教科専門教員 (彫刻)	教科専門教員 (デザイン)
学類共通科目	小	教職	図画工作科教育法	○		○	○
	幼小	教科	絵画・彫刻		○	○	
			デザイン・工作	○			○
専門科目	中	教科	工芸基礎	○			
	中高	教職	美術科授業研究Ⅰ	○	○	○	○
			美術科授業研究Ⅱ	○	○	○	○
		教科	美術実地研究	○	○	○	○
	小中高	教科又は教職	図工・美術科カリキュラム研究Ⅰ	○	○	○	○
			図工・美術科カリキュラム研究Ⅱ	○	○	○	○

んでいる。

教科専門と教科教育を一本化した科目は「図工・美術科カリキュラム研究Ⅰ」と「図工・美術科カリキュラム研究Ⅱ」であり、この科目を美術教育専修専任教員全員が連携・分担する意味は大きい。なぜなら「図工・美術科カリキュラム研究Ⅰ」は図画工作科・美術科の教科内容とその題材配列を分析することにより、図画工作科・美術科カリキュラムの構成原理を理解することを授業目標に掲げており、「図工・美術科カリキュラム研究Ⅱ」は図画工作科・美術科の小中高連携及び一貫カリキュラムを構想することを授業目標に掲げており、美術教育専修専任教員はそれぞれ教科専門教員と教科教育教員の視点・観点より図画工作科・美術科の教科内容構成を捉えた授業展開が求められるからである。

現在、「図工・美術科カリキュラム研究Ⅰ」と「図工・美術科カリキュラム研究Ⅱ」の後継科目として「図工・美術科教育実践研究Ⅰ」と「図工・美術科教育実践研究Ⅱ」の新設が検討されている。これら新設科目においても図画工作科・美術科の教科内容構成を踏まえた授業によって、受講者の図画工作科・美術科の学習指導能力の向上を図りたい。

そこで、本稿では学類共通科目の小学校教諭普通免許状・教科に関する科目「絵画・彫刻」と「デザイン・工作」に着目する。これらの科目は、演習（作品制作）による基礎的造形能力

の向上とともに、図画工作科の学習指導能力の向上をねらいに、演習課題に実際の題材を取り上げ、その指導・評価を理解することを授業目標に掲げている。この演習課題は、可能であれば図画工作科教科書に掲載されたすべての題材を取り扱えれば良いが、実際は時間的制約があり、各授業者が取り扱う演習課題はいくつかに限られることになる。よって、科目「絵画・彫刻」と「デザイン・工作」の数少ない演習課題には、授業者が捉えている図画工作科の「教科内容構成」に関するエッセンスが盛り込まれていることが考えられる。

そこで、科目「絵画・彫刻」と「デザイン・工作」の演習課題を対象に、「教科内容構成」の観点より、そのエッセンスの分析を試み、そのエッセンスを「図工・美術科教育実践研究Ⅰ」と「図工・美術科教育実践研究Ⅱ」に活かしたい。

Ⅲ. 小学校図画工作科に関する教科専門科目の分析

科目「絵画・彫刻」と「デザイン・工作」より、それぞれ演習課題を選択し、その演習課題の設定理由を①課題名、②造形要素、③造形技能、④指導・評価の実際、⑤学習指導要領との関連、⑥その他（作品写真を含む）の項目について、授業担当者が執筆した。なお、「絵画・彫刻」の演習課題は、絵画と彫刻よりそれぞれ一

つ、「デザイン・工作」はデザインより一つを選択した。

1. 「絵画・彫刻」：絵画の演習課題について

①課題名

名所金沢百景：浮世絵版画の技法を用いて

②造形要素

本課題は幕末期に活躍した浮世絵師、歌川広重の『名所江戸百景』を基に、金沢の風景を浮世絵版画の技法に習い制作する。浮世絵版画は、江戸中期から幕末・明治期まで盛んに刷られた木製凸版の一種である。明治以降に始まった創作木版画とはまた違い、現代の雑誌、広告やチラシに近いような存在であった。版画の特徴である何枚も同じものを複製でき、なおかつ線を中心とした描画表現と、面的な色彩表現を兼ね備え、絵画の造形要素を多く含む。また、構成の観点から、広重の作品に見られる構図法、特に遠近法や透視図を学習しながら、同じ風景でも季節や時間などの違いを出すことで、絵画における時間的な表現も可能であることを学ぶ。

③造形技能

浮世絵版画の技法について事前に十分理解させる。浮世絵の歴史や概念について説明し、その後、彫りや刷りなどの技法について理解させる。また、浮世絵版画本来の多版多色刷りで制作するには、本課題に与えられた時間では足りないの、黒による単色刷り、色は手彩にて行う事を前提としている。版木の彫りには彫刻刀を用いることで木材を彫る技能や道具の使い方を学ぶ。版画の支持体には和紙を用意し、水性インクをローラーで版木に盛り、馬棟（ばれん）にて刷りを複数枚行う。ここでも馬棟を使った刷りの技能を習得させ、最後は水彩絵の具で手彩色を施して仕上げることで、計画的な彩色行程を学習する。

④指導・評価の実際

本課題は15コマ中の7コマを使用して実施している。授業計画は次の通りである。

1 コマ目は、浮世絵版画の技法について事前に

十分理解させるため、スライドや映像にて浮世絵の歴史と概説を講義し、その後、江戸時代当時の浮世絵版画の出版システムや、分業作業のプロセスなどを紹介することで、彫りや刷りなどの具体的な技術について理解させる。テーマである風景については、広重の作品を参考に日常的で身近な風景に加え、観光名所や風光明媚な景色など、選択に幅を持たせる。次回までに金沢、もしくは石川県内の風景をスマートフォンやデジタルカメラで撮影し、ペイントソフトを使って簡単な画像処理（2ビット白黒画像に交換）を指示する。翌週までにA4サイズのコピー用紙を台紙に、ハガキ原寸大に縮小拡大した画像4枚をレイアウトし、パソコン用プリンターでモノクロ印刷して持参するよう伝える。

2 コマ目には、用意してきた4枚の白黒画像に色鉛筆で色付けを行う。ここでは色彩計画と完成のイメージを学習させる。次に風景画像を転写するため、表面にヤマト糊を塗布し、版木としっかり接着させ、翌週まで完全乾燥させる。

3 コマ目は版木に貼った紙を薄く剥ぎ取るため、用意した粘着テープで下絵が見えるまで丹念に剥ぐ作業を続ける。もし必要な部分まで剥ぎ取ってしまった場合や、剥ぎが不完全なところは、鉛筆や黒色マーカーにて不鮮明な部分を修正する。この下絵転写技法は江戸時代に頻繁に用いられ、浮世絵版画以外ではあまり見ることのない合理的な転写方法であるため、先人の知恵には頭が下がる思いである。全員、転写が済んだことを確認し、版木の彫り方について全体説明を行う。線の輪郭に沿って切り出し用の彫刻刀を使うことから始め、各種彫刻刀の使い分けについて実演しながら最初の彫りを始める。また、彫刻刀の危険性については、制作中における怪我の回避方法を個々に考えてもらう。

4 コマ目から5コマ目にかけては、版木の彫りに徹するが、凸版の原理をもう一度理解させ、版木に対する彫りの深さや角度などの関係性について工夫させる。

6 コマ目には、彫り上がった者から随時、刷

りを始める。試し刷り用紙で練習を行い、水性インクの濃度やローラーによる絵の具の盛り方、馬棟の当て方など、数枚練習をした上で本番用の和紙にて、複数枚を刷り上げ乾燥させる。

7コマ目には、黒一色で刷り上げた版画に、水彩絵の具による彩色を行う。事前に作成した完成イメージ画を基に、水彩絵の具によるぼかしやにじみを活かしながら、グラデーションによる奥行き感を画面に取り入れる。ごく少数ではあるが、水彩技能の理解度が低い学生は、絵の具を厚く塗ってしまい、折角の白黒版を台無しにしてしまう。最終的に同じ版画を2枚以上作成し、内1枚を提出してもらう。課題作品の鑑賞に関しては、次章の彫刻の演習課題にて述べる。



写真1 学生作品（金沢百景）



写真2 学生作品（金沢百景）

⑤学習指導要領と授業による版画制作の現状
昭和53年の改訂をピークに以降、学習指導要領が改訂を重ねる度に、「版画」という言葉は徐々に削減され、現在の学習指導要領では、「版に表す」という記述のみに留まっている。内容的に見ると

かつての純粋な「版画」制作から、同じものを何枚も写し取ることを目的とした版表現に捉え方そのものに移行してきたことが伺える。実際、現在の小学校における図画工作の時間では、時間の削減による影響に加え、材料費にかかるコスト、手間の煩雑さ、難解な作業工程などの理由から、全国的に見ても版画を授業にて制作する機会が、以前に比べかなり減少傾向にある。しかしながら減少の一番の理由は、かつて学校教育で行われていた版画表現が、時代にもはや適合していないことに起因していると考えられる。

戦後間もない時期から高度成長にかけて、版画は文集などの学級単位の印刷物の図版掲載に欠かせない存在となり定着していった。文字の印刷にはガリ版を使い、挿絵やカットなどの図版は、紙版や木版などの凸版を用いて、学級文集などが刷られていた。当時はこのように白黒版画の需要は高く、筆者も小学生時代、盛んに版画を刷ったことをよく覚えている。しかし、その後の印刷技術の向上、コピー機の普及、写真のデジタル化などと進み、今はスマートフォンやタブレットの出現で、ペーパーレスとなりつつある。かつて図画工作で制作されていた、身近なモチーフを題材に白黒で紙媒体に刷る版画はもはや、かつての役目を既に終えている。

⑥浮世絵版画の可能性

浮世絵の元々は肉筆画であり、複数枚同じものが必要になった時から商用版画となり、その時代に適合しながら様々な媒体として変化を繰り返した。この間、近代西欧文化にもジャポニスムとして、多大なる影響を残したことは史事であり、現在も未だ芸術として浮世絵版画は、ますます輝きを放つ存在となっている。

しかし、残念ながら我が国では、幕末から維新にかけて価値観の急激な変化により、浮世絵も過去のものとして扱われたあげく、多くの重要作品が海外に渡ってしまったため、技術的な伝承も僅かしか残らなかったという状況に陥ってしまった。さらに大正時代以降に版画表現は、複製することを目的としない創作版画運動の影

響が大きく版画表現として浸透し、材質感やオリジナルティーのみに評価が偏重し過ぎたため、職人的技巧が軽視される風潮が長く蔓延し、版画本来の存在理由や役割を大きく薄らぐ事態となった。以上のような反省点を踏まえて、浮世絵版画を制作することが本時の狙いとなっている。電子機器などの普及により、紙媒体そのものが消滅していく中、古の僅かな遺産として受け継がれてきた木版画技能を体现、習得させる。一方、本課題で扱っているデジタル処理されたデータを着想に組み込むことで、浮世絵版画におけるアナログ的技能と、デジタル加工技術とのマッチングによる版画作りを行った。

2. 「絵画・彫刻」：彫刻の演習課題について

①課題名

加工粘土による人体表現：〇〇な自分

②造形要素

彫刻における主な造形要素には、「量感」、「動勢」、「均衡・比例」、「テクスチャー」、「空間」、などがある。本課題では、人体塑造を指導するにあたって、特に次の2つの造形要素を取り上げた。1つは、人体表現の基本的なデッサン力のために「均衡・比例」、そして高学年の題材で児童たちに生き生きした表現力を身につけさせるための「動勢」である。なお児童への指導にあたっては、人体の比例・均衡を重視することによって、子どもの生き生きした表現が損なわれる恐れがあることに注意が必要である。

③造形技能

本課題の造形技能は、表したいポーズや仕草を材料や用具を使用して粘土作品として表すことができる技術である。本課題の制作プロセスは、主に心棒、塑造、着彩の行程に分けられる。各過程で習得する造形技能について述べる。

心棒の行程では、アルミの針金を使うため、ペンチによる切断加工の技術が必要である。また、作品を自立させるために地山として板を使うので、板を切るために両刃鋸の刃の使い分けを理解するとともに切断技術を学ぶ。

塑造の工程では、まず粘土の取り扱いについて理解する。使用する加工粘土は、水粘土と違って乾燥すると水を与えても可塑性が復活するものではない。したがって、乾燥後は粘土を盛ることは可能でもへらで削ることは難しくなる。そのため、乾燥させない配慮が必要となる。その他、粘土ベラの基本的な使用法を習得する。

着彩の行程では、粘土による造形ができた後に水彩絵の具で塗る方法と、粘土に絵の具を混ぜて色粘土をつくり造形する方法、そして両者を併用する方法を学ぶ。

④指導・評価の実際

本課題は15コマ中の7コマを使用して実施している。授業計画は次の通りである。

まず1時間目の冒頭に、世界的な名作と日本の仏像彫刻を紹介する。その中で、彫刻の基本的な技法と素材について解説する。例えば、『サモトラケのニケ』や興福寺の『阿修羅像』の写真を提示するが、履修生のほとんどは、見たことはあるが作品名まで把握しているものはごく僅かである。次に、図工科における立体題材を教科書や現場で実践されている実践例とその児童作品を紹介する。主に使用される材料と用具、中でも最も頻繁に使用される粘土に関しては、発達段階にあわせた指導上の留意点について簡潔にレクチャーする。

2コマ目には、人体比例に関する講義を行い、履修者は自らのプロポーションとの比較を行う。そしてワークシートに履修者自身のもしくは理想とする自身の身体比例で、正面から直立したスケッチを描かせる。履修生はこのスケッチに基づきアルミの針金で心棒をつくるが、この時点で心棒はポーズをつけずに直立したままである。この心棒の制作過程で履修者は、先述のとおりのペンチを使った針金の加工法を学ぶ。履修者にはペンチを初めて使用する者、針金の切断をペンチの先端で切ろうと苦心する者など、ペンチの基本的な使用法が理解できていない者が散見される。また、地山に使用する木材の切断に関しても、両刃鋸の扱い方が危なっかしくて

見てもらえないのが現状である。

3コマ目からは粘土づけに入るが、その前に、宿題として出していた「〇〇の自分」というテーマに沿ったポーズや仕草、コスチューム等を決定する。次にその表したいポーズや仕草にあわせて、心棒に動きをつける。ここで片足に重心をかけた彫刻の立像において基本的な姿勢であるコントラポストのポーズについて学習し、作品のポーズを履修者自らに取らせることで、履修者は重心の位置関係や動勢の具合を把握する。粘土づけに関しては前時の人体比例に注意しながらモデリングを行う。

6コマ目には履修者の多くが彩色を行う。肌の色を作れない者、少量しか必要なのに混色過程で大量に絵の具を混ぜてしまう者が多く見られる。

着色まで終了した最後の7コマ目には、塑造作品を使ったインスタレーションの課題を2つ実施する。1つは、自作を表現意図に合った学内の風景の中にインスタレーションする課題、そしてもう1つは、他者の作品を1作品以上選び、その作品を学内風景にインスタレーションし、各々との関係性から生まれるストーリーをつくり出す課題である。両者の課題ともスマートフォンのカメラ機能で撮影し作品化する。後者では、塑造制作者が考えもしなかったストーリーを撮影者が生み出したり、複数のまったく異なった塑造作品から奇抜な場面構成が誕生したりと、履修者達のユニークな発想を見ることができる。写真は自作による写真課題である。



写真3 学生作品（〇〇な自分）

課題作品の鑑賞に関しては、塑造作品と塑造と学内風景による写真作品、そして絵画領域の版画課題の3作品をまとめて最後に実施する。鑑賞の方法としては、次の2つの方法で実施した。1つは、良いと思った作品を1人4点選び、その制作者に図工の4観点のうちの「発想構想の能力」と「創造的な技能」の2観点についてコメントを書き評価する方法。2つは、5、6人の班になり自分の作品を上記2観点についてプレゼンを行い、班内から1作品を選びその制作者ではない者が全員に、作品が選ばれた理由について発表する方法である。履修者はこの2つの鑑賞の授業方法を、下記に述べるその利点と欠点もあわせて学習する。

前者の鑑賞法は全員の作品をじっくり鑑賞できる反面、作品の人気投票になってしまう恐れがあるので、授業者は学習者の評価以外に学習目標に沿った表現がなされている作品を学習者に示す配慮が必要である。一方、後者の評価方法に関しては、グループ内では制作者の思いが聞け、一つひとつの作品をじっくり鑑賞することが可能となる。さらにこの鑑賞法では、制作者と鑑賞者の互いの思いが交流する場面を設定することができる。しかし、グループ以外の作品を十分に鑑賞できないことが欠点である。

⑤学習指導要領との関連

現行の学習指導要領では「絵画や立体、工作に表す」内容は、思いのままに表す楽しさから、自己を見つめ、他者や社会を意識した表現へと広がりながら、発想や構想、創造的な技能などの能力を育成する学習としている。本課題のテーマは自分を対象とし、最後の写真課題は他者の作品と身近な風景を意識した制作へと展開するものである。

また、学習指導要領の内容の取り扱いと指導上の配慮事項で材料や用具を児童達に充分になれさせることが求められている。立体領域に関する材料と用具を挙げてみると、低学年では粘土、木、紙、はさみ、のり、簡単な小刀類。中学年では木切れ、板材、釘、小刀、のこぎり、

金づち。高学年では針金、糸のこぎりである。本課題では、粘土、板材、のこぎり、針金、ペンチの基本的な取り扱い方を学習する。

なお、本課題は現行の学習指導要領に則ったものであるが、今後は平成29年版の新学習指導要領にしたがった指導内容に改訂していく必要がある。

⑥自分以外の作品を演出する課題設定の理由

7 コマ目に行った写真課題は、具象的立体作品がもつ作品と設置環境の関係から生じるメッセージ性に着目し、題材化したものである。前時までに制作した自刻像を、それ以外の履修者が普段の生活空間の中に設置するインスタレーションとして演出する。すなわち、当該像の制作者の思いを理解していない履修者（以後、演出者）が、像そのもの、もしくは校内環境から場面設定やストーリーなど新たなイメージを発想することで、像にメッセージ性を付加させるのである。あえて像制作者の思いを知らない他者にその像の演出をさせる場を設定することで、改めて他者の目によって自作に対する異なったイメージや良さに気づかされ、他者から評価されたことに喜びを感じることができる。さらに、そのことによってその他者にも演出者としての自信を与える形成的な相互作用が働くのである。

今日の美術表現は、従来の「もの」としてのマテリアル作品に作家の思いを注入する表現形態から、環境、もの、人、社会との関係性を重んじる表現形態（リレーショナル・アート）が注目されている。フランスのキュレーター、ニコラ・ブリオーによれば、この表現形態の変化は、産業構造が第2次産業から第3次産業へシフトしたことに起因すると説いている（『関係性の美学』1998）。産業構造に限らず現代社会に生きる我々にとって、環境、もの、人、社会との関係性を無視することはできない。これから社会で生きていく子どもたちは上記関係をうまくコーディネートする能力が必要とされる。これこそがこのインスタレーションの課題を考案した大きな理由なのである。

3. 「デザイン・工作」：デザインの演習課題について

①課題名

魔法みたいな映像をつくろう！

②造形要素

デザインの造形要素である色や形の学習は美術教育全ての領域に関連する内容であるが、デザインは目的や機能を伴う表現活動であり、それら色や形を目的や用途に合わせ考え構成して制作する学習である。本題材では、映像作品制作の中で、特に、目的に合わせ考え構成して制作する点に重点を置いている。

③造形技能

本題材の造形技能は、表したい動きを構想し、デジタルカメラなどの用具を使用して映像作品として表すことができる技術である。本題材の制作プロセスは、主に、動きの構想、撮影、編集に分けられる。各過程で習得する技能について述べる。

動きの構想の段階では、デジタルカメラで撮影した静止画を連続して繋げることでストップモーション映像を制作するために、映像の仕組みに関して基礎的な知識とデジタルカメラを使った撮影技能が必要である。また、リビートや逆再生、瞬間移動などいくつかの基礎的なストップモーション技法のバリエーションを理解するとともに、被写体の大きさや場面にあった撮影位置など、画面の構成の美しさを構想して映像で表す技術を学ぶ。

撮影の行程では、まずデジタルカメラと三脚の取り扱いについて理解する。使用するデジタルカメラは、フィルムカメラと違い、何度でも消去と再撮影が可能である。そのため撮影枚数が膨大になりがちであり、その後の編集作業において写真の選択で多大な時間を費やしてしまうことになりがちなので、撮影スケジュールを滞りなく進められるよう構想の段階でしっかりと計画を立てる必要がある。

編集の行程では、コンピュータを用いた簡易

な編集方法と、デジタルカメラ上で直接編集する簡易な編集方法の二通りを学ぶ。

④指導・評価の実際

本題材は15コマ中の4コマを使用して実施している。授業計画は次の通りである。

まず1コマ目に、ストップモーションの基礎的な仕組みを、まるで魔法のように見える映像を鑑賞しながら説明する。その中で、ストップモーション技法のバリエーションとその撮影技術について解説する。ストップモーション映像を見たことはあっても実際に映像作品をつくったことがある学生はごく僅かである。次に、図工科における映像メディア表現の題材を教科書や現場で実践された例から紹介する。それらの例で使用される材料や用具について説明するとともに、コンピュータ、カメラ、コピー機などの機器を利用することについては、必要性を十分に検討して利用することが大切であるといった留意点についても簡潔に講義する。

その後、概ね80名ほどいる履修者が6名ぐらいのグループに分かれ、動きの構想を話しあひ次の撮影スケジュールの計画を策定する。

2コマ目には、デジタルカメラと三脚の取り扱いについてレクチャーし、履修者は前回計画した撮影のスケジュールを元に、それぞれグループごとに様々な場所で撮影を行う。

3コマ目からは編集に入るが、撮影が完了していないグループは継続して撮影を行い、撮影が完了したグループはコンピュータを用いて映像の編集を行う。編集を始める前に、実際の教育現場においてコンピュータを使用した編集作業が行える環境は稀であるため、デジタルカメラだけでできる簡易な撮影・編集について紹介し、技法を解説する。

4コマ目では、完成した映像作品の発表、鑑賞を行う。発表はグループごとに行い、図工の4観点のうち、特に「発想構想の能力」と「創造的な技能」について触れながらプレゼンテーションを行う。また、鑑賞終了後に自己評価を「造形への関心・意欲・態度」「発想構想の能力」

「創造的な技能」の観点から行い、振り返りを文章で記入する。

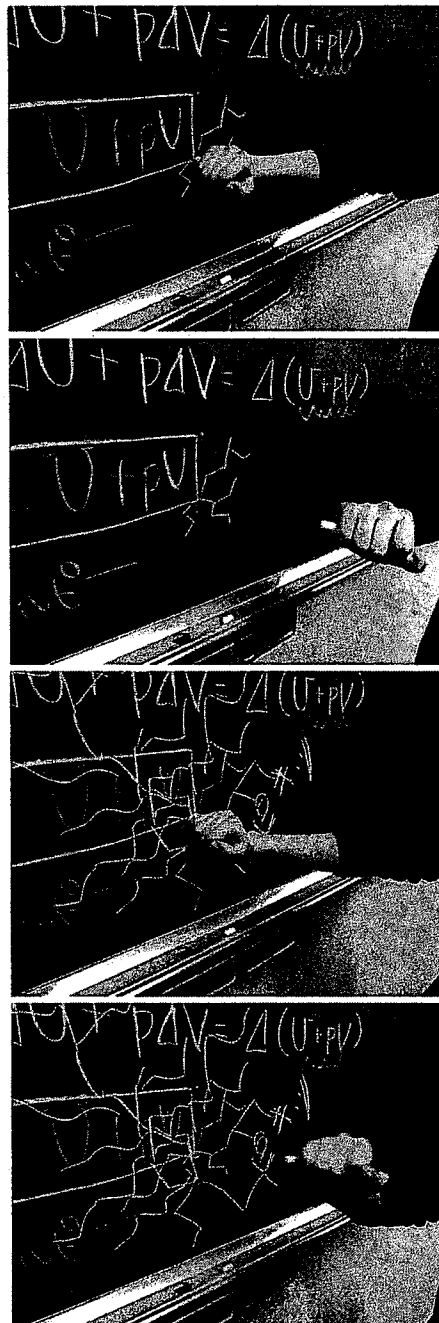


写真4 学生作品（魔法みたいな映像をつくろう！「睡眠戦争の一部」）

⑤学習指導要領との関連

現行の学習指導要領では「コンピュータ、カメラ、コピー機などの機器を利用することについては、造形活動や鑑賞活動で用いる用具の一つとして扱うとともに、必要性を十分に検討して利用することが大切である。(第4章 指導計画の作成と内容の取扱い)」とあり、新学習指導要領においても「コンピュータ、カメラなどの情報機器を利用することについては、表現や鑑賞の活動で使う用具の一つとして扱うとともに、必要性を十分に検討して利用すること。(第4章 指導計画の作成と内容の取扱い)」と記され、映像メディア機器の取り扱いに注意が促されている。その理由として、新学習指導要領では、「実際にものに触れたり見たりすることが、図画工作科の資質・能力の育成において重要であることも踏まえ、学習のねらいに応じて必要性を十分に検討し利用することが大切である。(第4章 指導計画の作成と内容の取扱い)」と説明されている。この点は、指導者側として留意すべき点であり、図画工作科での映像メディア表現において、子どもたちの発達段階を考慮して実際に触れたり見たりする活動を取り入れた題材を常に考慮する必要がある。

一方で、中学校美術の現行・新学習指導要領では「美術の表現の可能性を広げるために、写真・ビデオ・コンピュータ等の映像メディアの積極的な活用を図るようにすること。(指導計画の作成と内容の取扱い)」と示され、中学校美術において映像メディア表現の積極的な活用が求められている。しかしながら、平成14年の中学校学習指導要領美術編に「映像メディア」の記述が登場以来、教育現場の設備や指導者側の資質など様々な諸問題を解決できないまま、日本では具体的な教材の開発が遅れている状況にあり、積極的な活用方法が普及しているとは言えない。

そのような中で、今後も大きな発展性を秘めている映像メディアによる表現という性質上、中学校段階のみならず小学校の図画工作科にお

いて、学習指導要領に記載された映像メディアに関する留意点を踏まえながら積極的にコンピュータやカメラなど映像メディアを活用できる教員を育成することは、子どもたちの表現の幅を広げ、様々な表現の可能性を引き出すために重要であると考えられる。

IV. おわりに

小学校教諭普通免許状・教科に関する科目に関して、平成13年に公表された国立の教員養成系大学学部の在り方に関する懇談会（以下、在り方懇と称する）の報告は、教科専門科目に求められる独自の専門性は「子どもたちの発達段階に応じ、興味や関心を引きだす授業を展開していく能力の育成」⁹⁾にあり、例えば大学の教員が協力して「小学校理科」⁷⁾という大学レベルの科目を構築していくことを求め、一般学部とは異なる教科専門科目の在り方についての研究を求めた。

こうした在り方懇の指摘から15年が経た現在、筆者ら4名は、教職科目と教科専門科目の計9科目を連携・分担することにより、ある程度は教科専門と教科教育の両方に軸足を置いてはいるが、学校教育学類による教科専門と教科教育を一本化した科目の創設に後押しされて、「教員養成学の研究」に取り組み始めたところである。今後、授業実践を通じて、「教科内容学」を深めてゆきたい。

註

- 1) 国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議「教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて—国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書—」、2017、p.4
- 2) 同上書、p.16
- 3) 同上書、p.17
- 4) 同上書、p.18
- 5) 西園芳信、増井三夫編著『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』風間書房、2009、

p.4

- 6) 文部科学省高等教育局専門教育課「今後の国立の教員養成系大学学部^{の在り方について}」、国立の教員養成系大学学部^{の在り方に関する懇談会}、2001
- 7) 同上書

* 本稿の執筆は、Ⅰ・Ⅱ・Ⅳを鷺山、Ⅲの1を大村、Ⅲの2を江藤、Ⅲの3を池上が担当した。